PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 12 20 CZERWCA 1927 ROK VI

KURS PORADNICTWA ZAWODOWEGO I SELEKCJI UCZNIÓW.

Rozwój szkolnictwa, zwłaszcza powszechnego, w najnowszej dobie postępuje stale w kierunku obarczenia szkół i nauczycieli pewnemi pracami i zadaniami, na które nikt dawniej nie zwracał specjalnie uwagi, które życie wykonywało i rozwiązywało „jakoś“ samo przez się. Dzieci chodziły do jakiejś szkoły, kończyły ją, lub nie kończyły, szły potem do jakichś zawodów, które nauczyciel znał tylko ze słyszenia, borykały się z losem, czasami się wybijały często marniały. Nikt oficjalnie nie troszczył się o przyszłość młodzieży, opuszczającej szkołę. Wiedziano, że praktyka życiowa załatwia się jakoś sama z zawiłem zagadnieniem obioru zawodu. Nie wiedziano zresztą, czy wogóle istnieją jakiejś środki i sposoby, zapomocą których możnaby decydująco wpłynąć na obiór zawodu tysiącznych rzesz młodzieży. Zwalano cały trud obioru zawodu na słabe, niedoświadczone ramiona młodzieży, i na nieorjentujących się w tych sprawach rodziców. Rodzice postępowali zwykle w tych rzeczach według utartych od dawna szablonów. Syn rolnika zostawał znowu rolnikiem, robotnik fabryczny wciągał swoje dzieci o ile możności znowu do tej samej fabryki, w której pracował i w której jako tako mu się wiodło (bo w przeciwnym razie odradzał od tego zawodu), inteligent forsował u swych dzieci studjum gimnazjalne a potem uniwersyteckie. Nie zastanawiano się zbytnio nad tem, czy dany kandydat posiada zdolności fizyczne i duchowe na rolnika, czy robotnika fabrycznego, czy dajmy na to urzędnika państwowego.

Tymczasem życie coraz bardziej się komplikowało, jego gałęzie wymagały ludzi coraz bardziej przystosowanych do pełnienia funkcyj na najróżnorodniejszych placówkach i zarazem coraz bardziej okazywało się, że tradycyjny sposób puszczania tych spraw na flukta przypadku prowadzi do wyników wysoce dla społeczeństwa

szkodliwych. I wówczas zrodziła się idea poradnictwa zawodowego dla uczniów opuszczających szkoły.

Można tę ideę zrealizować w sposób najrozmaitszy. Ale nie o tem chcemy tu mówić. Pragniemy tylko zaznaczyć, że nauczycielstwo w poradnictwie zawodowem dla uczniów musi odegrać pierwszorzędną rolę i że musi się ono do tego zadania gruntownie i wszechstronnie przygotować, gdyż złe poradnictwo zawodowe byłoby gorsze niż żadne.

Inne jeszcze zadanie czeka naszego nauczyciela. Nadejdzie, może niebawem, czas, w którym nauczyciel będzie musiał zabierać głos w mierze o wiele większej, niż dotychczas, w sprawie przydziału uczniów do szkół i klas najrozmaitszych typów.

Żyjemy coprawda w epoce ustawicznych reform szkolnych, w epoce zaciekłości reformatorskiej, która może nas w każdej chwili zaskoczyć najbardziej nieprzewidzianemi projektami i reformami. Mimo to jednak pewną wydaje się rzeczą, że ustrój szkolnictwa pójdzie raczej w kierunku coraz większego zróżniczkowania, niż scałkowania i ujednostajniania. I dlatego właśnie trzeba będzie coraz więcej sił nauczycielskich, któreby mogły przeprowadzać dobór uczniów do poszczególnych typów szkół przy pomocy metod psychotechnicznych.

W zrozumieniu ważności tych dwu zadań, czekających nasze nauczycielstwo, przystępuje Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego do zorganizowania dwóch kilkomiesięcznych kursów w dwóch przyszłych latach szkolnych w celu przygotowania nauczycieli do poradnictwa zawodowego i selekcji uczniów. Pierwszy kurs rozpocznie się w październiku 1927 i potrwa 8—10 tygodni.

Przygotowując kurs, Kuratorjum rozesłało okólnik do nauczycieli szkół średnich, zawodowych, powszechnych i seminarjów nauczycielskich i do lekarzy szkolnych miasta Poznania, zakreślając w tym okólniku program i cele kursu. Kuratorjum konstatuje dotkliwy brak w szkolnictwie nauczycieli i lekarzy wyspecjalizowanych w psychologji i pedagogice eksperymentalnej, szczególnie w praktycznych badaniach dotyczących zdolności i inteligencji uczniów, ich charakteru, zdatności do poszczególnych zawodów itp. Poradnictwo zawodowe i selekcja uczniów wymaga dzisiaj fachowego przygotowania i dokładnej znajomości metod psychometrycznych.

„Wielkie środowiska pedagogiczne Zachodu — czytamy w okólniku — jak szczególnie Londyn, Bruksela, Lipsk, Hamburg i inne posiadają bądźto specjalistów psychologów szkolnych, bądźto jak w Lipsku i Hamburgu, zrzeszenia nauczycieli w porozumieniu z Uniwersytetem i władzami szkolnemi przejęły na siebie te prace. Ponieważ w Polsce nie można narazie myśleć o stworzeniu specjalnego urzędu psychologów szkolnych, Kuratorjum Poznańskie w porozumieniu z Uniwersytetem Poznańskim pragnie stworzyć półoficjalne zrzeszenie nauczycieli poznańskich, mające na celu kształcenie nauczycieli w psychologji zastosowanej do praktycznych potrzeb szkolnictwa."

W kursie mogą wziąć udział nauczyciele szkół wszelkich typów, którzy mieszkają w Poznaniu względnie blisko Poznania i którzy prześlą do 15 września b. r. podania do Kuratorjum o dopuszczenie do kursu oraz złożą kollokwjum wstępne (w końcu września 1927) z następujących książek:

1. Bykowski: Zasady pedagogiki doświadczalnej. Książnica-Atlas, Lwów.
2. Claparède: Poradnictwo zawodowe. Wydawnictwo Ligi Pracy, Warszawa.
3. Błachowski: Psychologja a wybór zawodu. Tom I „Bibljoteki Pedagogicznej Przyjaciela Szkoły". Poznań.

Kurs będzie się odbywać 5 razy w tygodniu w czasie między godz. 6—8 wieczorem.

Program kursu obejmuje wykłady i ćwiczenie praktyczne. Tytuły wykładów ustalono narazie w sposób następujący: 1. Zarys pedagogiki doświadczalnej, 2. Problemy poradnictwa zawodowego w szkole, 3. Zasady ekonomiki i organizacji pracy, 4. Organizacja szkolnictwa na zasadzie selekcji. Ćwiczenia praktyczne rozpadną się na a) ćwiczenia w badaniu inteligencji i zdolności w wieku szkolnym, b) ćwiczenia w poradnictwie zawodowem, c) seminarjum.

Uczestnicy kursu stają się po jego ukończeniu członkami towarzystwa psychologicznego nauczycieli, którego zadaniem będzie praca w zakresie psychologji pedagogicznej. Członkowie towarzystwa zobowiążą się do wykonywania badań we własnej szkole, w czem pomocni im będą psychologowie specjaliści.

Koszta urządzania kursu ponosi Kuratorjum, które pobierze jedynie 20 zł wpisowego, przeznaczonego w całości na zakupienie

bibljoteki dla towarzystwa psychologicznego nauczycieli i na potrzeby tego towarzystwa.

Spodziewać się należy, że inicjatywa Kuratorjum znajdzie żywy oddźwięk w sferach nauczycielskich i że kursa oraz wyrosłe z nich towarzystwo psychologiczne przyczynią się z jednej strony do pogłębienia pracy w szkole, a z drugiej strony staną się pobudką do samodzielnych prac psychologiczno-pedagogicznych nauczycielstwa. Widzimy np. w Niemczech, że nauczyciele, zwłaszcza szkół powszechnych, zrzeszeni w odpowiednich towarzystwach, pracują wydatnie w dziedzinie naukowej psychologji i pedagogiki. Do osiągnięcia tego poziomu muszą też u nas zdążać te jednostki, które posiadają zamiłowanie do pracy psychologicznej i odpowiednie wykształcenie, i które na kursach zaznajomią się z metodami badań naukowych w szkole.

W ten sposób kursa będą miały nietylko znaczenie praktyczne, lecz również teoretyczne i równą z nich korzyść odniosą szkoła i nauka.*)

Poznań. Stefan Błachowski.

JAK NALEŻY ROZUMIEĆ WSPÓŁŻYCIE Z LUDEM?

Współżycie z ludem — to sprawa niezmiernie żywotna i interesująca ogromną większość nauczycielstwa. Bo jeżeli się zważy, że około 80% szkół to szkoły 1- i 2-klasowe, a więc znajdujące się po wsiach i miasteczkach, to jasnem się stanie, że masa nauczycielstwa — to nauczycielstwo mieszkające na wsi, a więc z konieczności stykające się z ludem i z nim współżyjące.

Zagadnienie więc tego współżycia — jak ono ma się ujawniać i jakie formy przybierać — jest zagadnieniem niezwykłej doniosłości prawie dla ogółu nauczycielstwa. Dobry stosunek z ludem — to kardynalny warunek powodzenia całej pracy nauczycielskiej ze względu na współpracę domu rodzicielskiego i szkoły w dziedzinie wychowania. Ten dobry stosunek czasem osiągnąć jest niezmiernie łatwo, czasem niezmiernie trudno. Niejeden nauczyciel

---

*) Od autora niniejszego artykułu, profesora Uniwersytetu Poznańskiego, otrzymaliśmy rękopis nowej pracy pt. *Typologja ejdetyczna i jej znaczenie pedagogiczne*, którą wydamy drukiem jako drugi tomik *Bibljoteki Pedagogicznej Przyjaciela Szkoły*. Wydawnictwo P. S.

zabiega o to, aby mieć dobrą opinję ludu, stara się jak może, postępuje w myśl życzeń rodziców dzieci szkolnych — i wszystko napróżno! Źle o nim mówią, z jego pracy są niezadowoleni. Inny nawet, jak to mówią, palcem nie kiwnie, żeby sobie zaskarbić sympatję rodziców, wprost ich lekceważy — na rękach go noszą! Gdzie szukać przyczyny takiej zdawałoby się niekonsekwencji? Przyczyna ta leży w samym nauczycielu. Wygląda to na paradoks, co teraz powiem, lecz niestety tak jest; wygląd zewnętrzny nauczyciela czy nauczycielki, jego sposób życia stanowią o przychylności do niego społeczeństwa. Nie wiedza pedagogiczna, nie wysiłki w szkole i poza szkołą, nie takt w obcowaniu z ludem, lecz wprost jakieś nieuchwytne, niedające się określić słowami „coś“, co stanowi o jaźni człowieka, sprawia, że tak czy inaczej mówią o nauczycielu.

Do wygłoszenia tej myśli upoważnia mnie kilkoletnia obserwacja stosunków pomiędzy szkołą i domem rodzicielskim. Bo jak sobie wytłumaczyć taki fakt? Nauczyciel zupełnie się nie przejmuje nauczaniem i wychowywaniem w szkole. Odbywa lekcje, aby zbyć. Do lekcji się nie przygotowuje. Potrafi jednak sobie tak zaskarbić łaski rodziców, że wyrażają się o nim z całem uznaniem. Inny znowu nauczyciel pracuje w szkole solidnie, zajmuje się pracą pozaszkolną — jednak stosunek społeczeństwa do niego jest obojętny, czasem wprost wrogi. Jedna nauczycielka przygotowuje się do lekcji, uczy dobrze — społeczeństwo mówi: źle uczy. Inna — bawi się, na lekcje przychodzi nieprzygotowana — mówią o niej: to jest dobra „pani“. Gdy zostanie przeniesiona, żałują jej.

Te przykłady, wzięte z życia, doskonale ilustrują niekonsekwencję ludu w ocenie pracy nauczyciela. Nie twierdzę, iż opisane wyżej wypadki stanowią regułę, lecz nie mogę zaprzeczyć, że są to wypadki dość częste.

Stwierdziwszy fakt, że ocena pracy nauczyciela przez społeczeństwo nie może być brana na serjo, musimy się zastanowić nad pytaniem, czy jednak całkowicie nie należy się z tą opinją liczyć? Bezwarunkowo musimy ją brać pod uwagę, gdyż zła czy dobra opinja o nauczycielu stanowi o złym lub dobrym stosunku społeczeństwa do szkoły, co, jak wyżej powiedzieliśmy, jest nieodzownym warunkiem powodzenia pracy nauczycielskiej. Zły sto-

sunek rodziców do nauczyciela — to ich zły stosunek do szkoły, który niejednokrotnie uniemożliwia najszlachetniejsze wysiłki, niweczy najpiękniejsze poczynania.

W jaki sposób jednak nauczyciel ma wpłynąć na opinję o sobie. jeżeli, jak wyżej było powiedziane, ona „robi się“ sama? Otóż stanowczo nie możemy powiedzieć, iżby nauczyciel swojem postępowaniem nie wpływał na takie lub inne mniemanie o sobie. Ja skłonny jestem, stojąc na stanowisku ludu, całe nauczycielstwo podzielić na trzy typy: niesympatyczny, sympatyczny i obojętny.

Typ niesympatyczny dla ludu sam przez się z trudnością może zdobyć jakie takie uznanie, typ sympatyczny nie potrzebuje się o nie starać, gdyż zdobywa je bez najmniejszego wysiłku, natomiast typ obojętny bezwarunkowo swojem postępowaniem wpływa na złą lub dobrą opinję o sobie. Musimy stwierdzić, że najliczniejszym typem nauczyciela jest typ obojętny, gdyż w pierwszych chwilach pracy w danym środowisku społeczeństwo najczęściej zajmuje stanowisko wyczekujące.

Zastanowimy się teraz, w jaki sposób nauczyciel ma postępować, aby tę dobrą opinję zdobyć. Sposobów jest wiele. Jedni zdobywają dobre mniemanie o sobie za wszelką cenę nawet z pominięciem swej godności nauczycielskiej. To są nauczyciele bardzo pożądani na wszelkich zabawach tanecznych, weselach, pijatykach. O takim nauczycielu lud się wyraża: „to jest nasz nauczyciel“. Wieśniak uważa go za swego kolegę, z którym można pogadać o wszystkiem, z którym można się napić. W mieszkaniu takiego nauczyciela zawsze rojno i gwarno. Zbierają się w niem co wieczora wieśniacy, aby pogwarzyć o wszystkiem i o niczem, aby palić papierosy nauczyciela. Nauczyciel raz wdawszy się w takie stosunki, najczęściej jest już dla szkoły stracony, gdyż niema czasu ani na należyte przygotowanie się do lekcji, ani na pracę nad sobą.

Nauczycielka taka — to bardzo ceniona kumoszka, która zna wszystkie ploteczki we wsi i która sama do rozsiewania tych plotek się przyczynia. Nazywa się to popularnie „chodzenie po kominkach“, stąd ten sposób zaskarbiania sobie sympatji ludu nazwałbym sposobem „kominkowym“. Jest to jeden z najbardziej poniżających wypadków zmierzających do zdobycia dobrej opinji

u otoczenia. Niestety spotykamy go dość często zwłaszcza wśród nauczycielek, obdarzonych zwykłą u kobiet gadatliwością.

Przeciwieństwem do takiego zdobywania opinji jest zachowanie się nauczyciela z pełną godnością powagą, niewdawanie się w żadne rozmowy bez sensu, lecz wytężona praca w szkole i zwłaszcza poza szkołą. Nauczyciel taki nie stroni od ludu, owszem — styka się z nim bardzo często na zebraniach w szkole, odczytach, pogadankach, w organizacjach społecznych. Nie zniża się do ludu, lecz stara się go podnieść na wyższy stopień kultury, stara się lud podciągnąć na tę wyżynę kulturalną, na której sam stoi. Bez wątpienia, ta droga zdobywania opinji jest o wiele trudniejsza i nie zawsze doprowadzi do pożądanego rezultatu, lecz o ileż cenniejsza i bardziej licująca z godnością stanu nauczycielskiego niż pierwsza! Opinja zdobyta w ten sposób jest przytem o wiele trwalsza, gdyż oparta na nieprzemijających wartościach.

Są jeszcze i inne sposoby nawiązania dobrych stosunków z ludem. Np. nauczyciel wszystkim we wsi się kłania, do każdego coś zagada, nie wykazuje dzieci opuszczajacych naukę szkolną, żeby o nim źle nie mówiono, stara się siebie wywyższyć, poniżając innych swoich kolegów itp. Jasnem jest, że i ten sposób nie jest wskazany, jako poniżający nauczyciela. Nauczyciel, który kłania się pierwszy każdemu wieśniakowi, przypomina jakieś niebożątko, jakiegoś wiecznie drżącego o siebie sierotę, nad którym litować się należy. Dlaczego wieśniak kłania się pierwszy dziedzicowi, księdzu czy lekarzowi? Bo tam czuje powagę. A taką powagę zdobędzie sobie tylko nauczyciel, zachowując się zawsze w sposób pełen godności.

Każdy przyzna, że nieprzesyłanie dozorowi szkolnemu wykazów karnych — to jest nawet nieetycznie, gdyż równa się niewypełnieniu włożonych na nas obowiązków służbowych.

Jednem słowem dochodzimy do wniosku, że tylko postępowanie pełne godności z zachowaniem należytej stanowi nauczycielskiemu powagi jest tu wskazane. Nauczyciel, który nie umie na taką powagę w postępowaniu zdobyć się, lepiej gdy będzie miał złą opinję, niż gdyby miał ją zdobywać środkami poniżającemi go.

W poprzednich rozważaniach pominąłem celowo inne źródło złej opinji o nauczycielu, jakiem jest sam zespół dziecięcy w szkole. Wypada teraz o tem wspomnieć. Nie ulega wątpliwości, że nau-

czyciel, który nie umie zaskarbić sobie sympatji dzieci szkolnych, dobrą opinją u ich rodziców cieszyć się nie będzie. I znowu nie pomoże tu ani wiedza nauczyciela, ani celowe postępowanie metodyczne. Najusilniejsze starania wychowawcze spełzną na niczem, gdy ta strona wzajemnej życzliwości i sympatji pomiędzy dziećmi i nauczycielem nie zostanie zadzierzgnięta. Nauczyciel, mający złą opinję u dzieci, będzie ją miał złą i u rodziców. Jest to łatwe do wytłumaczenia: Dziecko stykające się wciąż z rodzicami, będzie zawsze o nauczycielu źle mówiło, co nie pozostanie bez wpływu na mniemanie rodziców.

I bardzo możliwe, że tu tkwi przyczyna owego paradoksu, że dobry nauczyciel ma złą opinję: taką opinję urobiły mu dzieci, których życzliwości nauczyciel nie umiał zdobyć.

Mamy więc nowy środek zdobywania dobrej opinji, ułatwiającej współżycie z ludem: tak postępować z dziećmi, ażeby zaskarbić sobie jeżeli nie ich miłość to przynajmniej życzliwość.

Muszę tu jeszcze dotknąć sprawy drażliwej, sprawy oceniania pracy nauczyciela na podstawie opinji ludu. Bo że tak się dzieje, tego nie potrzeba chyba dowodzić. Są inspektorzy szkolni, dla których ta opinja ludu jest całkowicie miarodajna. Nie wchodzą w to, że nauczyciel ma jak najlepsze chęci, że pracuje z zaparciem się siebie, że — jeżeli wyniki jego pracy nie są dobre — to się to dzieje właśnie skutkiem złej opinji — a nie odwrotnie.

Ma on jednak nieszczęście być owym „niesympatycznym“ dla otoczenia typem. Zdarzają się wypadki, że inspektor, zanim zacznie wizytować szkołę, wpierw sam lub, co gorsze, przez swego woźnicę wybada opinję ludzi o danym nauczycielu i tak uprzedzony wchodzi do szkoły. Że taka ocena pracy nauczyciela nie jest wskazana, musi uznać każdy, kto z poprzedniemi mojemi wywodami się zgadza. Nieliczenie się jednak z tą opinją nakłada na inspektora znacznie więcej pracy, lecz o ileż wyniki będą dla obu stron korzystniejsze i ocena sprawiedliwsza, gdy będzie oparta na podłożu prawdziwej wartości nauczyciela; a tę wartość odnajdzie inspektor, gdy weźmie pod uwagę wszystko, co przemawia za i przeciw nauczycielowi. Zwłaszcza nieobliczalne są skutki dla nauczyciela, częstokroć zupełnie niewinnego, gdy inspektor stoi na gruncie prawdomówności ludu i święcie wierzy w to, co mu wieśniacy mówią. Trudno sobie wyobrazić całą perfidję w postę-

powaniu chłopa, który chce, że się tak wyrażę, nauczyciela wygryźć. Dam przykład. Przyjeżdża inspektor na wizytację. Parę kobiet wiejskich, kumoszek obdarzonych niezwykłą wymową, którym nie podobał się nauczyciel, przychodzi na skargę do inspektora. Wygadują niestworzone rzeczy: że nauczyciel źle uczy, że często przerywa naukę, że kradnie węgiel szkolny itd. Faktem jest, że nauczyciel ów nie opuścił z własnej winy ani jednej godziny nauki szkolnej, że węgiel dla szkoły kupował za własne pieniądze.

Inspektor wierzy, oświadcza nauczycielowi, że jest z nim źle, że sprawę zbada. Nauczyciel chciałby, żeby sprawa była gruntownie zbadana. Gdzie tam. Na tem się kończy i pozostaje tylko uprzedzenie do nauczyciela. Przy pożegnaniu inspektor oświadcza kumoszkom: „Jak tylko co zauważycie, przyjdźcie do mnie, kancelarja moja stoi zawsze otworem. Nauczyciel też ma władzę nad sobą.“ Czy to jest taktowne postępowanie? Śmiem twierdzić, że nie. Powaga nauczyciela została tu mocno nadszarpnięta.

W podobnych zatargach z ludem, gdy nie chodzi o jakieś przestępstwo, lecz wprost o wzajemne niezrozumienie się — inspektor, mojem zdaniem, stanowczo powinien stanąć po stronie nauczyciela i wziąć go w obronę. A to z tej prostej przyczyny, że nauczyciel w swej ciężkiej i odpowiedzialnej pracy potrzebuje pewnego poparcia, pewnej opieki ze strony władzy szkolnej. Gdy tej opieki nie ma, zwłaszcza jeżeli jest młodym nauczycielem, może się bardzo łatwo zdarzyć, że przestanie wierzyć w autorytet władzy szkolnej, wpadnie w zniechęcenie i stanie się szarym przyziemnym pracownikiem.

Reasumując powyższe wywody, należałoby jeszcze raz stwierdzić, że: 1) dobry stosunek z ludem to zasadniczy warunek powodzenia pracy nauczycielskiej; 2) ten dobry stosunek osiągnąć można przez: a) sumienną i wytrwałą pracę w szkole i poza szkołą, b) postępowanie z zachowaniem odpowiedniej godności i powagi należnej stanowi nauczycielskiemu, c) zdobycie zaufania i sympatji dzieci szkolnych; 3) lud jest niekonsekwentny w wydawaniu opinji o nauczycielu; 4) władza szkolna winna oceniać pracę nauczyciela na podstawie jego rzeczywistej wartości, a nie na podstawie opinji ludu.

Ojrzanów, woj. warszawskie. Wacław Turos.

POMOCNICZA PRACA NAUKOWA NAUCZYCIELA A NAUCZANIE HISTORJI, GEOGRAFJI I PRZYRODY.

Zajmowanie się pracą naukową może mieć dla nauczyciela szkoły powszechnej potrójny cel: jeden wynika z zamiłowania do badań naukowych, zadowala stronę poznawczą, przysparza surowego materjału naukowego dla syntetyków nauki polskiej, drugi — uzupełnia braki ogólnego wykształcenia nauczyciela, zaprawia go do pracy samodzielnej, potrzebującej sumienności i punktualności i nareszcie trzeci — wkracza w dziedzinę nauczania i wychowania w szkole powszechnej.

Wartość pierwszego celu nie jest dla nauczyciela bezpośrednio widoczna. Imając się pracy naukowej, nauczyciel powinien uświadomić sobie, że jego wysiłek na tem polu nie zaginie, ale odwrotnie — przyczyni się do rozwoju kultury ojczystej i ogólnoludzkiej. Tu świadomość powinna stać się dla nauczyciela-zbieracza materjałów naukowych zupełną satysfakcją.

Wartość zaś drugiego i trzeciego celu nauczyciel zawsze potrafi odczuć i sprawdzić przy pełnieniu swych obowiązków nauczyciela-wychowawcy.

W prasie pedagogicznej, na konferencjach i zebraniach nauczycielskich wciąż mówimy o zasadzie samodzielności w nauczaniu, o szkole czynu i pracy, o ośrodkach zainteresowania itd.

Nieodzownym jednak warunkiem urzeczywistnienia tych zasad jest praca nauczyciela, który siłą rzeczy powinien poznać środowisko, w którem pracuje. Badanie tego środowiska powinno być wszechstronne, w przeciwnym bowiem razie nauczyciel nie sprosta swemu zadaniu. Praktyka pedagogiczna wysuwa przed nauczycielem coraz nowe zadania i cele, które mogą być rozwiązane tylko drogą intensywnej pracy ze strony nauczyciela.

Nauczanie takich przedmiotów, jak historja, geografja i przyroda nie osiągnie swego celu — o ile nauczyciel będzie czerpał wiadomości tylko z podręczników przepisanych programem. Dzisiejsza szkoła wymaga wiedzy nie książkowej, ale wiedzy opartej na badaniu i doświadczeniu. Stąd wynika, że dokładne i skrupulatne badanie okolicy, w której pracuje nauczyciel, winno stać się niezbędnem zjawiskiem.

Każde środowisko, każda mogiła, czy to cmentarz, czy to ruiny zamka przedstawiają sobą najbogatsze skarby dla nauczyciela-historyka. Każda połać naszej rozległej ojczyzny posiada skarby, niema skrawka ziemi, z którym nie byłaby związana ta lub owa tradycja historyczna. Potrzeba tylko ze strony nauczyciela dobrej chęci, energji i zdawania sprawy z obowiązków i odpowiedzialności przed przyszłem pokoleniem, mającem nas zastąpić na posterunku pracy kulturalnej.

Chcę właśnie podzielić się z Szan. Czytelnikami „P. S.“ doświadczeniem, które zdobyłem w tej dziedzinie w przeciągu swojej niedługiej wprawdzie praktyki nauczycielskiej. Przypuszczam, że te kilka uwag będą odpowiedzią na zachętę Redakcji do wypowiedzenia się w kwestji artykułu p. Laskowskiego p. t. „Nauczyciel szkoły powszechnej a praca naukowa“.*)

Jak często biedzimy nad tem, że nie mamy odpowiednich konkretów, na których powinniśmy oprzeć nauczanie historji. Czy można z tem się zgodzić? Odpowiedź może być tylko jedna: nie!

Badawcze oko nauczyciela, obserwacyjny zmysł jego winny przyjść mu na pomoc. Zasada wykorzystania najbliższego otoczenia powinna być wcielona w życie.

Przy nauczaniu historji dzieci staroobrzędowców spotkałem się z szeregiem trudności. Były to dzieci Rosjan z pochodzenia i usposobienia. Nadomiar wszystkiego dom był wrogo usposobiony do szkoły polskiej.

Zacząłem badać okoliczne osiedla staroobrzędowskie. Wyniki były nieoczekiwane. Okazało się, że staroobrzędowcy-rosjanie zamieszkiwują te miejscowości od wieku XVII. W niektórych rodzinach przechowała się pamięć właśnie o tem, że przodkowie ich zbiegli z Rosji do Polski wskutek prześladowań, które, jak wiadomo z historji, były wszczęte przez patrjarchę rosyjskiego Nikona.

Przechowała się również wśród tych rodzin pamięć o gościnności i tolerancji polskiej. A więc w ten sposób został zdobyty świetny materjał, który mogłem użyć na wyrobienie w dzieciach staroobrzędowskich poczucia obywatelstwa polskiego, poczucia lojalności względem Państwa Polskiego.

*) *P. S.* Rocznik VI, 1927, Nr. 1, 2, 4.

Znalazł się również w okolicy i inny materjał, świadczący o tradycji polskiej, która niegdyś tu miała światłą kartę, jak również okazały się i inne zabytki, świadczące o mocnych więzach, które łączyły ten kraj z pozostałą Macierzą.

Na jeziorze Dryświaty znajduje się wyspa, na której przed stu laty była katolicka świątynia. Bliższe badanie tej wyspy wskazują na to, że był tu kiedyś zamek obronny. Odnalezione zostały monety rosyjskie z czasów Piotra W., strzały szwedzkie, świadczące o walkach, które miały miejsce podczas najścia Szwedów na Polskę*). Znowu został zdobyty świetny materjał dla nauczyciela historji.

Kiedy opowiadałem dzieciom o tym zamku (odległym od szkoły o 3 km), o walkach ze Szwedami, trzeba było widzieć to wyjątkowe zainteresowanie u dzieci, które panowało na tej lekcji.

Historja ojczysta stała się bliską, drogą i zrozumiałą. Tu, niedaleko od ich zagród, na ich rodzinnych polach był rozegrany jeden z aktów historji ojczystej.

A szlaki Stefana Batorego, Napoleona, a kamienie — nagrobki powstańców z roku 1831 i 1863, porozrzucane na polach?

Wszystko to przyczynia się do zrozumienia dziejów ojczystych i nietylko do zrozumienia, ale i dla obudzenia przerwanej tradycji polskiej na Kresach Wschodnich, do rozbudzenia poczucia polskości, do ukochania rodzinnych stron, gdzie każdy szmat ziemi jest skropiony potem i krwią polską.

Z drugiej zaś strony zebrany w ten sposób materjał posłuży do opracowania monografji powiatu, nad którą już pracuje komitet redakcyjny, wybrany z pośród nauczycielstwa. Pomocnicza praca naukowa nauczyciela również może dać niewyczerpany materjał dla nauczania geografji. Szczególną uwagę będzie miał ten materjał na III i IV stopniach nauczania. Umysł dziecięcy na tych stopniach nauczania zbyt jeszcze mało rozwinięty i niezdolny do ujęcia rzeczy abstrakcyjnych. Wszystko tu musi być oparte na poglądzie czynnym, na obserwacji zjawisk geograficznych, zachodzących w najbliższem otoczeniu, na wyjawieniu przyczyn i skutków zjawisk geograficznych.

---

*) O zamku dryświackim zostało zawiadomione przeze mnie Polskie Towarzystwo Krajoznawcze w Warszawie z prośbą o przeprowadzenie dokładnych badań.

Tylko w tym wypadku nauczanie geografji stanie się krzepiącym ducha pokarmem. Poglądowe nauczanie geografji zaprawi naszych wychowanków do logicznego ujmowania zjawisk geograficznych, do wysnuwania własnych wniosków przez porównanie i zestawienie zjawisk geograficznych.

W późniejszym zaś czasie nabyta w ten sposób wiedza z dziedziny geografji obudzi w naszym wychowanku zainteresowanie i zamiłowanie do samodzielnych obserwacyj geograficznych, które odgrywają olbrzymią rolę w życiu ekonomicznem naszego kraju. Wielce pomocniczym środkiem dla wyrobienia w dzieciach takiego zainteresowania i zamiłowania do obserwacyj geograficznych jest stacja meteorologiczna.

Taką stację urządziłem przy mojej szkole za poparciem Państwowego Instytutu Meteorologicznego w Warszawie.

Obserwacje meteorologiczne są prowadzone przez starsze dzieci pod moim osobistym nadzorem. Zdobyte w ten sposób materjały dają mnie możność zapoznać dzieci z rodzajem opadów: rosą, szronem, sadzią, gołoledzią, mgłą, deszczem, gradem, wysokością opadów, wiatrami, zjawiskami optycznemi i elektrycznemi, zachodzącemi w atmosferze.

Jednocześnie dzieci zapoznają się z sposobem zapisywania i obliczania spostrzeżeń, poznają również międzynarodowe znaki meteorologiczne itd.

Zdobyty w ten sposób materjał podlega opracowaniu na lekcjach. Nie jest to już materjał książkowy, zdobyty na lekcji, ale odwrotnie — materjał zaczerpnięty z wielkiej księgi przyrody w sposób bezpośredni. Wartość takiego materjału nie ulega żadnej wątpliwości. Wnioski, które wysnuwamy na lekcjach, są oparte na materjale rzeczywistym. Nauka idzie łatwiej, jest gruntowniejsza, wiedza trwalsza, bo oparta całkowicie na poglądzie czynnym i twórczości samodzielnej.

Jednocześnie z spostrzeżeniami meteorologicznemi prowadzę spostrzeżenia fenologiczne, które obejmują, jak wiadomo, obserwacje przebiegu zjawisk życia roślin i zwierząt.

Przeprowadzam to w następny sposób: przed rozpoczęciem, naprzykład, okresu „zaranie wiosny“ wyszczególniam dzieciom gatunki ptaków, owadów, ssaków i płazów, szkodników zwierzę-

cych i roślinnych, roślin itd., które mają być przedmiotem spostrzeżeń fenologicznych.

Dzieci notują w zeszytach w ciągu całego trwania danego okresu swoje spostrzeżenia, ja zaś osobiście prowadzę analogiczne notatki w przeznaczonym na ten cel kwestjonarjuszu.

Zebrany tą drogą materjał przedewszystkiem sprawdzamy z notatkami przeprowadzonemi przeze mnie, poczem omawiamy te spostrzeżenia na lekcjach przyrody.

Prowadzona w ten sposób nauka przyrody nie jest podawaniem uczniom gotowej wiedzy, lecz odwrotnie — jest oparta na poglądzie i samodzielnej pracy uczniów.

Prowadzenie obserwacyj fenologicznych posiada również walory pedagogiczne; wzbudza w dzieciach zamiłowanie do przyrody ojczystej, wyrabia w dzieciach spostrzegawczość i samodzielność, uczy rozumieć otaczającą przyrodę, poznawać prawa przyrody na podstawie zależności jednych zjawisk od drugich itd.

Z drugiej zaś strony zebrany tą drogą materjał będzie wykorzystany przez odpowiednie czynniki dla ściślejszego poznania miejscowych warunków klimatycznych.

Na zakończenie parę słów o statystyce rolnej, którą prowadzę już od roku 1923.

Każdy współpracownik Głównego Urzędu Statystycznego otrzymuje bezpłatnie „Wiadomości Statystyczne", które zawierają w sobie nadzwyczaj bogaty materjał o życiu gospodarczem i społeczno-politycznem. Materjał ten z wielkiem powodzeniem może być wykorzystany przy nauczaniu rachunków w wyższych oddziałach szkoły powszechnej. Osobiście nie mogłem tego zastosować narazie w praktyce (z braku w szkole wyższych oddziałów), jednak przypuszczam, że „znajomość najważniejszych gałęzi i stanu życia gospodarczego w gminie, w państwie jest dziś konieczna dla każdego. Od uświadomienia każdego obywatela w tym kierunku zależny będzie rozwój życia narodowego — nie mówiąc już o tem, że uświadomienie to posiada ogromną wartość praktyczną: jest ono potężnym środkiem w walce o byt jednostki i narodu. Dając rzetelny pogląd na życie gospodarcze narodu, pozwala ono poznać i głębiej ująć narodowe stosunki ogólnopolityczne".*)

*) Jan Hellmann: Ogólne uwagi metodyczne o nauczaniu rachunków.

Kończąc tych kilka uwag o pomocniczej pracy naukowej nauczyciela szkoły powszechnej, z naciskiem podkreślam, że ta praca będzie nietylko pomocnicza przy wykonaniu programu ministerjalnego, ale w wielkiej mierze przyczyni się do podniesienia ogólnego rozwoju umysłowego nauczycielstwa: zmusi nauczycielstwo bliżej zapoznać się z czynnikami kulturalnego rozwoju narodu, przysporzy materjału, na podstawie którego syntetyk nauki polskiej wysnuje te lub inne wnioski.

Głębokie poczucie odpowiedzialności nauczycielstwa przed przyszłem pokoleniem przemawia za tem, by tę pracę rozwinąć na wysoką skalę.

Pamiętajmy o tem.

Stankowicze, pow. Brasław. Józef Milenkiewicz.

O UŚWIADAMIANIU MŁODZIEŻY.

Jeżeli kiedyś na konferencjach chciałem poruszyć kwestję uświadamiania młodzieży, to zwykle pedagodzy zbywali mnie tem, że sprawa ta jest już aż nadto obgadana i dyskutowana tak, że nowego nic nie da się tutaj powiedzieć! A jednak ja mimo to twierdzę, że właśnie sprawa ta jest jeszcze bardzo mało „obgadana“, czego najlepszym dowodem chyba fakt, że rzadko w której szkole stosuje się wogóle oświadamianie, bo... poprostu nikt nie wie kto, jak i kiedy ma to czynić. Dlatego też odrazu postawić musimy sobie dwa pytania:

1) Kiedy należy zacząć uświadamiać?

2) Kto i jak ma uświadamiać?

Co do kwestji pierwszej, to jestem zdania, że uświadamianie wczesne jest o tyle racjonalne i łatwe, że przejść to możemy łatwo wprost z okresu naiwności dziecka*) do naszej sprawy, nie musząc dopiero kołować przez rozmaite sztuczne u dzieci wpajane rzekome wstydy, skromności itp.

Dlatego też dzieci wiejskie są przez obcowanie z naturą nieraz zupełnie seksualnie uświadomione, a mimo to nie zepsute. Wyko-

*) Słynna pod tym względem jest odpowiedź pewnego chłopczyka na zarzut, że kąpie się nago z dziewczynkami: Przecież my jesteśmy bez sukien, to nie wiemy, kto chłopcem a kto dziewczynką.

rzystać np. możemy doskonale w tym celu okres pytań dziecka, a nie czekać okresu, gdy młody osobnik zamknie się w sobie.

Co do kwestji w pytaniu drugiem zawartej, to lepiej będzie, gdy zadam sobie najpierw pytanie:

Kto nie powinien uświadamiać? Niestety właśnie często uświadamiają dzieci osoby zupełnie do tego niepowołane, bo albo same dobrze z całą tą sprawą nie obznajomione, albo nieinteligentne, (służba, koledzy) albo co najgorsze uświadamiające w złym celu „praktycznie"; a niestety nieraz i osoby niemoralnie się prowadzące, bo nawet prostytutki.

Uświadamiać powinni przedewszystkiem (odpowiednio dzieci chowając) sami rodzice i wychowawcy i to najlepiej ojciec — syna, a matka — córkę, dalej nauczyciele zwłaszcza przyrody, a co najlepiej i najodpowiedniej lekarze — lekarki szkolni, podczas badań indywidualnych, zwłaszcza jeśli natrafia się na jakieś zboczenie np. onanię, choroby moczowe, weneryczne itp. Jestem bowiem zdania, że najlepiej spełnia zadanie uświadamianie indywidualne, natomiast uświadamianie wszystkich z katedry, może jedynie tylko odnieść się do kwestji zapłodnienia ze stanowiska przyrodniczego, nie może natomiast poruszyć innych spraw, choćby z tego względu, że w jednej klasie mogą być chłopcy czy dziewczęta zupełnie o niczem jeszcze niewiedzące obok zupełnie już zepsutych.

Łączy się to z drugą częścią naszego pytania:

Jak powinno się uświadamiać? Przedewszystkiem należy mówić prawdę, a nie kłamać lub pleść bajki. Bociany powinny być już stanowczo w obecnych czasach zredukowane z ich poetycznej funkcji przynoszenia na świat dzieci! W Anglji w wyższych klasach nietylko się dziewczęta uświadamia, ale lekarz — czy lekarka demonstruje przebieg porodu, poucza jak przyjmować dziecko, brać w ręce, kąpać, cucić, karmić itp. U nas za to panna, gdy wychodzi zamąż, nie ma o tem najmniejszego pojęcia, a po urodzeniu dziecka, o ile nie poradzi jej w tem matka, stoi wobec swego dziecięcia zupełnie bezradna, podobnie jak i jej również na tem nieznający się młody małżonek. Cóż może sobie myśleć i odczuć młody osobnik, który nie wiedząc o niczem, nagle z przerażeniem zauważa u siebie wytrysk w nocy nasienia lub pierwszą regularność? Może to być dla późniejszego życia bardzo wielkim wstrząsem psychicznym, jak na to zwrócił uwagę *Freud*.

Nieraz zwracali się do mnie uczniowie w tej sprawie, przerażeni tym faktem i musiałem ich dopiero uspokajać.

Sposób uświadamiania powinien być następujący:

1) Budowa narządów płciowych u zwierząt, rozdział płci, funkcje płciowe.
2) Zapłodnienie, rozwój zarodka, poród.
3) Higjena kobiety i noworodka (u dziewcząt starszych).
4) Choroby weneryczne i dziedziczność (u chłopców starszych).
5) Etyka seksualna, onanizm, ewent. razem z pogadankami o alkoholizmie, szkodliwościach nikotyny itp.

Bardzo będzie mi miło, jeżeli w tej sprawie zabierze głos ktoś z pp. nauczycieli i na mocy osobistego doświadczenia dorzuci swoje cenne uwagi, bo jałowe, teoretyczne dyskusje niedaleko nas zaprowadzą. Czas na uświadamianie już ostatni, bo konkurować z niem zaczynają kina, czyniąc to w formie złej, o której wyższej wspomniałem.

Kraków. Dr. A. Klęsk,

Lekarz szkolny.

O POZNANIE INDYWIDUALNOŚCI DZIECI SZKOLNYCH.

Zasadniczym punktem dzisiejszej metodyki w szkołach powszechnych winno być poznanie indywidualności dziatwy powierzonej nauczycielowi. Nie jest to rzecz łatwa, wyśledzić indywidualne rysy wychowanka, o czem świadczy najlepiej okoliczność odmiennych sądów kilku nauczycieli o tem samem dziecku, ale ciągłe badanie może doprowadzić do celu.

Aby poznać i zbadać indywidualność dziecka, musimy uwzględnić jego cielesny rozwój pod względem wieku i płci, zdolności duchowe, temperament, charakter i uzdolnienie techniczne.

Pierwszą sposobnością do poznania indywidualnych własności dziecka jest nauka, za pośrednictwem której styka się nauczyciel z uczniami. Czy jednak dziś, wobec przepełnionych sal szkolnych mamy czas i możność badań psychologicznych? Po największej części przedstawiają się nam dzieci swą wewnętrzną istotą jako *tabula rasa*, a badamy je tylko przez pryzmat przedmiotów naukowych czyli wrażeń, jakie na nich przedmioty wywierają.

Pojedyncze rysy temperamentu dziecka i charakteru, dadzą się podglądnąć ze sposobu noszenia i utrzymywania przyborów naukowych jak książek, zeszytów itp., z jego powierzchowności, z brania udziału w nauce, z zachowania się podczas nauki, w czasie cichych zajęć szkolnych, z przestawania z dobrymi lub złymi rówieśnikami i w końcu z zachowania się jego po otrzymaniu pochwały — nagany — lub upomnienia czy pouczenia.

Ale nietylko podpatrujemy indywidualność dziecka podczas nauki — robimy spostrzeżenia i poza nauką: podczas przerw szkolnych między godzinami zabaw, uroczystości szkolnych itp. podczas których to czynności dziecko staje się swobodniejsze — mniej skrępowane karnością — wobec czego częstokroć w całej pełni ujawniają się jego wewnętrzne usposobienia.

Dobrą sposobność ku podchwytywaniu indywidualności dzieci, nastręczają nauczycielowi-wychowawcy wycieczki naukowe. Pozwalają one nauczycielowi przez bardziej poufałe i szczere z dziatwą obcowanie wniknąć w głąb duszy osobnika. Podczas takich wycieczek wystąpią odrazu na widownię dzieci skromne, spokojne, wdzięczne i zadowolone — obok hałaśliwych i niezadowolonych.

Wreszcie chcąc dokładnie poznać indywidualności dzieci, musi nauczyciel bezwarunkowo wejść w bliższy kontakt z jego rodziną. Od rodziców bowiem dowie się o niejednym objawie natury dziecka, dotychczas niezrozumiałym. Przez rodziców dowiemy się o zewnętrznych stosunkach, wśród których dziecko wzrasta, o stosunkach częstokroć wielce rozmaitych, a zawisłych od stanu, majątku, pożycia małżeńskiego, zatrudnienia rodziców, ich stopnia wykształcenia itp.

Rodzina odgrywa bardzo ważną rolę w tym względzie. Cały przedszkolny rozwój dziecka jest nauczycielowi nieznany. Nauczyciel zresztą, mając większą ilość dziatwy krótszy czas, mniej zazwyczaj wie coś o dziecku od rodziców, którzy są ciągle z dziećmi, mając ich kilkoro. Ponadto często dziatwa ukrywa swą wewnętrzną istotę przed nauczycielem z różnych powodów, przyczyniając się do utrudnienia w spostrzeżeniach.

Bardzo znacznie ułatwiają nauczycielowi poznanie indywidualności dziatwy konferencje rodzicielskie, które należy zwoływać przynajmniej kilka razy do roku.

Wreszcie z początkiem roku szkolnego radzę kolegom, szczególnie dla dzieci pierwszy raz do szkoły wstępujących, zaprowadzić t. zw. dzienniczek indywidualny dzieci. Każde dziecko ma swoją stronicę z odpowiedniemi rubrykami. Jedne rubryki wypełniam przy wstępowaniu dziecka do szkoły jak np. przebyte choroby, waga, wzrost, stan wzroku, słuchu (baczność na epileptyków!), zamożność, okoliczności zewnętrzne, w pośród których dziecko dotychczas żyło itp. — inne rubryki wypełniam w ciągu lat nauki, podczas spostrzeżeń.

W ten sposób poznawanie indywidualności dziecka ułatwi nauczycielowi ogromnie pracę w szkole — i pozbawi go niejednokrotnie mnóstwa przykrości i nieprzyjemności, na które jest on tak często narażony.

Jabłonów. W. Steliga.

O ROZPOCZYNANIU I KOŃCZENIU ZAJĘĆ SZKOLNYCH PIEŚNIĄ.

Każdy nauczyciel zdaje sobie dokładnie sprawę z tego, czem jest pieśń dla dziecka. Każdy obserwuje w codziennem życiu szkolnem, jak dzieci chętnie śpiewają i ile im to sprawia radości. Szkoła w dużej mierze przyczynia się do popularyzowania pieśni. Wiemy i widzimy, że pieśni, nauczone w szkole, są śpiewane w domu, na polu, w lesie, i wogóle w chwilach dobrego nastroju oraz różnych momentach życia codziennego. — A jednocześnie z przykrością stwierdzamy, że naogół lud nasz mało śpiewa, że pieśń zanika, a śpiewy ludu naszego w kościele są raczej krzykiem, bez poczucia i nastroju. A przecież ludzie dorośli, to dzieci szkoły. Może zczasem przy pomocy racjonalnych metod umuzykalnimy szersze masy, przechodzące przez szkołę, i śpiew u ludu będzie inny, jednak duża ilość czasu, spędzona na teorję, a mało na sam śpiew, często dzieci zniechęca. Jednąk nie znaczy to, by usunąć teorję śpiewu ze szkoły, raczej należy wyszukać sposobów ożywienia i uprzyjemnienia lekcyj śpiewu i umuzykalniać dzieci, a niezależnie od tego więcej śpiewać.

Szkoła bowiem winna kultywować pieśń polską, nietylko jako przedmiot nauki szkolnej, ale jako to, co ożywia, co przyje-

mnie nastraja. Im więcej się śpiewa, tem większego nabiera się zamiłowania do pieśni. Dlatego też w szkołach polskich winniśmy wprowadzić zwyczaj stałego rozpoczynania dnia lekcyjnego pieśnią i kończenia zajęć szkolnych również pieśnią.

Pieśń może być dowolna, albo religijna naprzykład rano (jedną lub dwie zwrotki) albo świecka po lekcjach. Zwyczaj ten winien być zaprowadzony we wszystkich klasach i oddziałach każdej szkoły, a pieśń co pewien czas można zmieniać.

Z przeprowadzonej obserwacji i żywego bezpośredniego zainteresowania przekonałem się o wielce dodatnim wpływie tego pięknego zwyczaju, a winno to przejść w tradycję szkoły polskiej w całej Rzeczypospolitej.

Władze szkolne w tej sprawie zarządzenia nie wydadzą, ale winno podjąć to nauczycielstwo samo, a sprzeciwu nie znajdzie, bo to rzecz piękna. Dzieci w innym nastroju opuszczają klasę, a nie w stereotypowym sposobie odmawiania jednakowej formułki.

Nie znaczy to również, by modlitwę szkolną wyrugować. Każdy nauczyciel w poczuciu wychowawczego znaczenia właściwego zakończenia dnia szkolnego zastosuje odpowiednią pieśń, jaką w danym czasie i w danych warunkach uważać będzie za najodpowiedniejszą.

Echo pieśni oznajmiać będzie wokoło, że w szkole polskiej już zaczyna się albo kończy praca.

S. W. S. L.

HARCERSTWO SYSTEMEM SAMOWYCHOWANIA.

Nawiązując do artykułu kol. Mirosa o harcerstwie jako systemie wychowawczym*), chciałbym poniżej krótko zaznaczyć, że harcerstwo jest doskonałą szkołą samowychowawczą, która niejedną może usługę oddać nauczycielowi w pracy wychowawczej.

Podstawą całej idei harcerskiej to owe dziesięć praw, które dla każdego prawdziwego skauta są świętością.

„Na słowie harcerza polegaj jak na Zawiszy!“ — tak brzmi pierwsze prawo harcerskie. Jest w niem zawarta myśl wielka, wyrabia ona z członków Z. H. P. prawdziwy typ mężczyzny o prawym charakterze, którego ust kłamstwo nie kala. A przecież

*) *P. S.* Rocznik V 1926, Nr. 8, str. 207.

całe nasze wychowanie zmierza do tego, aby stworzyć pokolenie z silnym charakterem. Rozumieli to twórcy skautingu, to też słowa te na pierwszem miejscu postawili. Że chłopcy przestrzegają tego prawa, miałem sposobność przekonać się w szkole. Zganiłem pewnego chłopca za to, że nie wykonał zadań domowych, na co otrzymałem taką odpowiedź: „Daję panu słowo harcerskie, że teraz stale będę odrabiał zadanie". I dotychczas nie złamał danego mi słowa. Na takiego chłopca będzie można zawsze liczyć, bo przyzwyczajając się za młodu, pojmie, że dać komuś słowo — to rzecz wielka.

Każdy harcerz jest zobowiązany do spełniania codziennie przynajmniej jednego dobrego uczynku. Nikt mu nie rozkazuje tego, sam w poczuciu swej godności stara się o to, aby dla niego żaden dzień nie był stracony, on chce być pożyteczny i nieść pomoc bliźnim. Jest więc harcerstwo spełnieniem idei przewodniej *Ody do młodości.*

Harcerz postępuje po rycersku. Ile zmartwień mamy my nauczyciele z różnego rodzaju figlarzami klasowemi! Jaka krzywda spotyka tych chłopców, którzy nie umieją się obronić przed brutalnym siłaczem klasy! Harcerz, który przesiąkł już ideologją harcerstwa, zawsze stanie w obronie słabszego. Widziałem chłopca który był zgorszony tem, że ktoś wsypał koledze pieprzu do kakao. Nie chce jednak harcerstwo uczynić z swych członków moralistów i sensatów. Nie, harcerz jest zawsze pogodny, umie się bawić wesoło, żartować, ale bez szkody dla innych.

Chłopiec, należący do dobrej drużyny, wyrobi w sobie silną wolę, zarówno czynną jak i powstrzymującą. Zadaniem pierwszej jest energiczne obracanie wiedzy w czyn. A przecież harcerz uczy się w swej organizacji tyle rzeczy praktycznych, bez których byłby poprostu analfabetą życiowym. Poznaje na praktycznych ćwiczeniach, jaką dać pomoc w nagłych wypadkach, uczy się sygnalizacji, aby ją zastosować na wycieczkach, umie zbudować kuchnię polową i ugotować obiad, rozpaliwszy ogień jedną tylko zapałką.

Zadaniem woli powstrzymującej jest ukrzepić siłę oporu przeciw podnietom. Harcerz zwalcza podniety: nie pali tytuniu, nie pije napojów alkoholowych. Umie hamować nawet własny temperament, poskramiać swe ruchy, kiedy na podchodach stara

się podejść przeciwnika jak najbliżej i najciszej, aby nie zdradzić się szelestem. Jest to wyraźne ćwiczenie woli, dążące do przezwyciężenia samego siebie, a przecież „ten tylko z swobodą wewnętrzną zdoła się oddać radości życia, kto stał się panem swych namiętności“.*)

W harcerstwie więc dąży chłopiec sam do tego; co jest właściwym celem wychowania: wyrobienie silnej woli i charakteru. Jest to ta siła, bez której żyć niepodobna, bo wówczas groziłby człowiekowi rozkład moralny. Tylko przez wolę zdoła człowiek obronić swą duszę przed naporem świata zewnętrznego i nakazy swego umysłu zaraz zrealizować.

Podczas kiedy wychowanie szkolne jest często tylko narzuceniem dziecku pewnych form życiowych, wychowanie w harcerstwie jest współudziałem każdego poszczególnego harcerza w własnem jego wychowaniu. W tem właśnie leży doniosłość idei harcerskiej i dlatego należałoby sobie życzyć, aby każdy chłopiec był harcerzem.

Bydgoszcz. Ludwik Bandura.

ANKIETA W SPRAWIE PSYCHOLOGJI NAUCZYCIELA-WYCHOWAWCY.

I. Objaśnienie.

Ankieta niniejsza ma ułatwić zgromadzenie materjału do pracy naukowej nad psychologją nauczyciela-wychowawcy.

Z najnowszych badań w dziedzinie psychologji wychowawczej pokazało się, że wyniki nauczania zależą w istocie rzeczy nie tyle od metod i materjału nauczania, ile od indywidualności nauczyciela. Zatem konieczne jest naturalne uzdolnienie do zawodu nauczycielskiego, coś w rodzaju instynktu nauczania. Możliwie wczesna analiza psychicznego uzdolnienia staje się tedy specjalnym problemem psychotechnicznym. Do tego dołącza się postulat, ażeby psychiczny mechanizm nauczyciela był planowo przygotowany do zadań szkolnych. Przytem chodzi nietylko o sztukę jego oddziaływania na młodzież, lecz również i o możność osądzenia pracy szkolnej. Nauczyciel sam, jego wykształcenie i funkcje, stać się muszą przedmiotem psychologji. Oto tereny pracy naukowej, u nas zaledwie zapoczątkowane.

*) F. W. Foester: *Wychowanie i samowychowanie.*

Ankieta niniejsza uwzględnia dotychczasowe próby w tym kierunku, poddając je gruntownej rewizji w dyskusjach, przeprowadzonych pod kierunkiem podpisanego w seminarjach i ćwiczeniach pedagogicznych w uniwersytetach: lwowskim i lubelskim, oraz na państwowych wyższych kursach nauczycielskich (rocznym i dwuletnim) w Lublinie. Ponadto ankietę łaskawie przejrzeli, dodając cenne uwagi: Ks. Dr. Jan Wiślicki, długoletni prefekt gimnazjum i kierownik zakładów wychowawczych, obecnie prof. Uniw. Lub., Dr. Bohdan Rutkiewicz, prof. filozofji w Uniw. Lub., oraz p. Lia Fejginówna, b. asystentka prof. Claparède'a w Genewie, obecnie prof. Wolnej Wszechnicy w Warszawie i kierowniczka pracowni psychotechnicznej przy Biurze Porady Zawodowej w Lublinie.

Ankieta jest skierowana do nauczycielstwa szkół powszechnych i średnich wszystkich typów, z gorącym apelem w imię nauki, aby zechciało dopomóc do zbadania tak mało znanej dziedziny psychologji nauczyciela-wychowawcy. Ponieważ cel ankiety jest wyłącznie naukowy, przeto uprasza się wszystkie osoby o podawanie sumiennych i rzetelnych odpowiedzi na poszczególne pytania i posługiwanie się, w razie nadarzającej się sposobności, przykładami konkretnemi, co w znacznej mierze podniesie wartość rezultatów ankiety.

Na ankietę najlepiej odpowiadać w sposób następujący: zacząć od przeczytania wszystkich pytań od początku do końca, następnie na osobnych arkuszach papieru kancelaryjnego wypisać numery pytań ankiety i dać odpowiedzi na wszystkie pytania pokolei, starając się o pismo możliwie czytelne. Jest rzeczą pożądaną, aby arkusze z odpowiedziami zapisane były tylko po jednej stronie. Po wypełnieniu całej ankiety, należy ją jeszcze raz przeczytać, poprawiając i uzupełniając, co potrzeba.

Przekreślenia i poprawki w rękopisie nie będą miały ujemnego wpływu na wynik ankiety. Dlatego też uprasza się o przesłanie odpowiedzi nawet bez przepisywania, gdy tylko będą gotowe, możliwie najwcześniej, a w każdym razie nie później, niż w dwa miesiące po otrzymaniu ankiety.

Uprasza się o nadsyłanie odpowiedzi pod adresem:

Prof. Dr. Zygmunt Kukulski
Lublin, Uniwersytet.

II. Pytania.

1. Imię, nazwisko, wyznanie, narodowość, wiek, stan.

Uwaga. Podanie nazwiska pozostawia się woli wypełniającego ankietę. W każdym razie należy zaznaczyć, czy wypełnia nauczyciel, czy też nauczycielka.

2. W jakiej szkole obecnie uczy? Na wsi czy w mieście? Ile lat spędził w szkolnictwie, a z tego ile na wsi a ile w mieście? Przez jakie przeszedł etapy w szkolnictwie (organizacyjne typy szkolne)?

3. Jakie cechy sobie właściwe, tak fizyczne jak i umysłowe, uważa za odziedziczone po rodzicach i przodkach? Czy wśród przodków nauczyciela znajdowali się wychowawcy lub ludzie pokrewnych zawodów?

4. Rodzeństwo nauczyciela (liczba, wiek, zawód).

5. Miejsce urodzenia i zamieszkiwania nauczyciela od lat najmłodszych aż do ukończenia studjów? Wieś czy miasto? Jaka w tych miejscowościach ziemia, woda, powietrze, światło naturalne, ciepłota, klimat, krajobraz, świat roślinny i zwierzęcy?

6. Zawód rodziców nauczyciela, ich sposób wychowywania dzieci, tradycje rodzinne?

7. Towarzysze zabaw dziecięcych nauczyciela? Objawy przyjaźni młodocianej? Jaki duch klasowy i szkolny panował w ciągu studjów nauczyciela? Jaki był wtedy stosunek jego do ojczyzny, polskości, ludzkości i życia duchowego?

8. Jakie otrzymał przygotowanie do zawodu nauczycielskiego? Czy jest należycie przygotowany do zadań szkolnych? Czy zdobył przez planowe ćwiczenie i szkolenie technikę nauczania? Czy uważa to za rzecz niezbędną w pracy nauczycielskiej? Czy zna teoretycznie metody nauczania i co z nich wprowadza w życie? Jakie metody dydaktyczne uważa za najlepsze i dlaczego?

9. Co nauczyciel rozumie pod wyrazem: wychowywać i czy wierzy w potęgę wychowania, czy też żywi pod tym względem jakie wątpliwości? W jaki sposób zapatrywania te oddziaływują na jego pracę?

10. Jaki jest ogólny pogląd nauczyciela na świat (pojęcia filozoficzne, religijne, moralne, społeczne i polityczne)? Czy nauczyciel zakłada ściśle określony cel dla swej pracy wychowawczej i czy wyróżnia przytem sferę oddziaływań, na których mu specjalnie zależy? Czy cel, który sobie stawia, wiąże się z jego światopoglądem ogólnym? Czy stanowisko swoje w tej sprawie uważa za sprzyjające zawodowi nauczycielskiemu, czy też za niepożądane dla pracy wychowawczej?

11. Czy woli pracować ze starszemi czy z młodszemi dziećmi i z jakich względów? Czy woli pracować z dziećmi normalnemi czy też umysłowo upośledzonemi, z dziećmi zdolnemi czy też niezdolnemi, grzecznemi czy też niegrzecznemi itp. i z jakich względów? Jakie stosuje środki w wychowaniu moralnem (kształceniu woli) i dlaczego? Jak się odnosi do nagród i kar? Co pojmuje przez kształcenie charakteru i jakiemi drogami do niego zmierza? Jakie metody wychowawcze uważa za najlepsze i dlaczego?

12. Czy i o ile zajmuje się bieżącą literaturą pedagogiczną i jak się odnosi do reform szkolnych? Jak się zapatruje nauczyciel na współpracę z kobietami? Czy woli pracować z mężczyznami, czy kobietami, czy też w mieszanem gronie; czy pod kierownictwem męskiem czy żeńskiem i dlaczego? Czy woli pracować w szkołach męskich, żeńskich, czy koedukacyjnych i dlaczego? Jak się zapatruje na sprawę koedukacji?

13. Czy obrał zawód pedagogiczny z zamiłowania (powołania), czy też dla innych, a mianowicie jakich motywów?

14. Czy znajduje zadowolenie z swej pracy i co w tej pracy daje mu największe zadowolenie (nauczanie, wychowanie itp.)? Czy oprócz pracy nauczycielskiej zajmuje się osobiście gospodarstwem (ogrodnictwem, pszczelarstwem itp.) lub czem innem?

15. W jakim stopniu nauczyciel posiada wrażliwość zmysłów, to znaczy, czy postrzega nawet drobne różnice pomiędzy czuciami zmysłowemi? (Przykłady). Czy ma dar obserwacji rzeczy, zjawisk i ludzi? Czy jest spostrzegawczy, to jest, czy przy obserwacji dostrzega drobne szczegóły? (Przykład). Czy postrzeganie jego jest ścisłe, to znaczy, czy opis faktów, przedmiotów lub zdarzeń jest dokładny i odpowiada rzeczywistości? W jakim stopniu cechy te uważa nauczyciel za sprzyjające pracy zawodowej?

16. Jaki rodzaj uwagi przeważa u nauczyciela: a) zewnętrznej, polegającej na zdolności obserwowania przedmiotów otoczenia, czy też b) wewnętrznej, obracającej się dokoła myśli i przeżyć duchowych? (Przykład). Jaki jest typ uwagi u nauczyciela: utrwalający czy rozpraszający? Jaki rodzaj i typ uwagi uważa za sprzyjający pracy nauczycielskiej?

17. Czy nauczyciel posiada duży zakres uwagi (przykład) i czy ma zdolność podzielności uwagi, tak że, prowadząc lekcję, równocześnie zdaje sobie dobrze sprawę z tego, jak na nią oddziałują wszystkie dzieci?

18. Czy nauczyciel posiada duży zakres, dalej łatwość, trwałość i dokładność pamięci? Czy łatwe jest u niego odpoznawanie i przypominanie? Czy ma pamięć wzruszeń i przeżyć? Czy posiada specjalnie rozwiniętą pamięć w jakim kierunku? Jaki jest typ pamięciowy nauczyciela: [wzrokowy, słuchowy, ruchowy, czy mieszany]? Jakim sposobem uczył się sam? (Przykład). Jakie znaczenie posiada dobra pamięć dla pracy nauczycielskiej?

19. Czy kojarzenie wyobrażeń przebiega u nauczyciela szybko, czy powoli? Czy jego związki skojarzeniowe są liczne, bogate i oryginalne, czy też ograniczone, ubogie i jednostajne? (Przykład). Czy wyobrażenia nauczyciela nie mają skłonności do stałego powtarzania się i czy nie mają ścisłej łączności z dziedziną uczuciową? Jaki przebieg kojarzenia uważa za sprzyjający pracy nauczycielskiej?

20. Czy nauczyciel posiada żywą wyobraźnię, to znaczy, czy myśleniu jego towarzyszą obrazy i jakie, czy też myśli raczej zapomocą pojęć; czy zatem myślenie jego jest bardziej konkretne, czy bardziej abstrakcyjne? Jaki rodzaj wyobraźni uważa za najbardziej sprzyjający pracy nauczycielskiej?

21. Czy nauczyciel ma szczególne uzdolnienia w jakimkolwiek kierunku do twórczości naukowej, artystycznej lub technicznej?

22. Czy nauczyciel ma dążność do definjowania przedmiotów i pojęć, porównywania i klasyfikowania, do rozumowania (myślenia logicznego), do systematycznego i konsekwentnego opracowywania materjału, do należytego tworzenia sądów i prawidłowego wnioskowania, do myślenia indukcyjnego (sądzenia na podstawie samodzielnej obserwacji)? W jakim stopniu umysł nauczyciela jest analityczny, syntetyczny, to znaczy, czy całość umie dzielić na części, oraz z części tworzyć całość, uogólniać i kombinować? Jakie myślenie uważa za pomocne w pracy nauczycielskiej? Czy nauczyciel ma wyrobiony krytycyzm, to jest zdolność wyróżniania tego, co istotne, wartościowe i słuszne?

23. Czy długo może nauczyciel umysłowo pracować i jaki ma przebieg jego praca umysłowa? Jak szybko kombinuje, orjentuje się w sprawach intelektualnych, reaguje na podniety zewnętrzne, słowem, jak szybko pracuje? Jaki rodzaj zdolności do pracy umysłowej uważa za dobry dla nauczyciela?

24. Jakiego usposobienia jest nauczyciel i czy jego nastrój uczuciowy jest równy, czy też zmienny? Jakie usposobienie uważa nauczyciel za sprzyjające pracy wychowawczej?

25. Czy jest skłonny do wzruszeń i silnych wybuchów uczuciowych, oraz do uzewnętrzniania wzruszeń? Jak długo trwają u niego przejawy wzruszeniowe?

26. Czy ma popęd do palenia i picia trunków, do lenistwa i ospałości, czy nie wykazuje przejawów erotyzmu?

27. Czy jest egoistyczny, czy też altruistyczny? Czy jest ożywiony uczuciami rodzinnemi? Jaki jest jego stosunek do kolegów i władz szkolnych, do duchowieństwa, dworu, gminy, ludu, (społeczeństwa)? Czy ma poczucie ludzkości, przyjaźni, sympatji, koleżeństwa, solidarności? Jak pojmuje tolerancję przekonań i w jaki sposób odbija się to w jego pracy wychowawczej?

28. Czy pędzi żywot samotny, czy na łonie rodziny? Jakie panują stosunki domowe? Czy żona pracuje, a jeżeli tak, to czy w zawodzie pedagogicznym, czy też w jakim innym? Jak się nauczyciel odnosi do pracy zawodowej żony? W jakim stopniu życie rodzinne i stosunki domowe wpływają na pracę nauczycielską?

29. Czy odczuwa i rozróżnia dobre i złe uczynki i czy ma zadowolenie po spełnieniu dobrego postępku? Czy ma poczucie obowiązkowości, gorliwości, sprawiedliwości, sumienności i odpowiedzialności? Czy posiada zamiłowanie do prawdy? Czy nauczyciel prowadzi pracę samowychowawczą i czy poddaje krytyce własne postępowanie? Które środki, stosowane przy kształceniu charakteru dzieci, uważa za odpowiadające mu pod względem etycznym, które zaś odwrotnie? W jakim stopniu uzależnia skuteczność oddziaływania wychowawczego na dzieci od własnego poziomu etycznego?

30. Czy okazuje zamiłowanie do piękna i w czem się ono u niego przejawia? Czy odczuwa piękno przyrody i jaki to ma związek z jego pracą wychowawczą? Jaki jest jego stosunek do sztuk pięknych i teatralnych i o ile realizuje je w zakresie swojej działalności?

31. Czy jest religijny i odbywa praktyki religijne chętnie i gorliwie? Czy wyczuwa kontakt z wychowankami na punkcie uczuć religijnych, nie licząc

zewnętrznych objawów kultu? Jakie znaczenie wychowawcze przywiązuje, ze względu na młodzież, do prawd wiary, moralności chrześcijańskiej i praktyk religijnych?

32. Czy okazuje zainteresowania intelektualne i czy praca umysłowa sprawia mu zadowolenie? W jakim kierunku przejawia szczególne zamiłowanie intelektualne: filologicznym, historycznym, matematyczno-przyrodniczym, filozoficznym, psychologicznym, czy też teoretyczno-pedagogicznym?

33. Czy nauczyciel posiada wrodzony popęd do zajmowania się dziećmi i z czego on wypływa? Kiedy zauważył objawy tego popędu: czy we wczesnej młodości, czy w okresie dojrzewania, czy też później?

34. Czy posiada wrodzony popęd do panowania nad drugimi? W jakim wieku przejawił się ten popęd u niego i w jakiej formie wogóle a specjalnie w pracy wychowawczej?

35. Czy doznaje jednakowych uczuć względem dzieci, czy ma wyraźne, choć ukrywane, sympatje lub antypatje?

36. Czy wychowawca posiada zdolność wczuwania się w duszę dziecka? Jeżeli tak, to czemu to zawdzięcza: czy pamięci przeżyć własnego dzieciństwa, czy intuicji, czy też teoretycznej znajomości duszy dziecięcej, czy wszystkim tym czynnikom razem?

37. Czy wychowawca posiada zrozumienie natur wręcz odmiennych od swojej i na czem to zrozumienie opiera? Czy nauczyciel wypełnia swe zadania na podstawie dokładnego poznania indywidualności, t. j. odrębnych cech duchowych dziecka? Czy pod tym względem może wystarczyć intuicja nauczyciela lub praktyczna znajomość ludzi, czy też poznanie dziecka musi być prowadzone według pewnego, systematycznego planu? Jakie postępowanie w tej mierze uważa za sprzyjające pracy nauczycielskiej? Czy dotychczasowe sposoby osądzania pracy szkolnej są dostateczne? Czy nie są pożądane zmiany w tym kierunku i jakie?

38. Czy nauczyciel posiada swobodę w obcowaniu z dziećmi? Jak obecność lub brak tej cechy wpływa na pracę nauczycielską?

39. Czy nauczyciel jest samodzielny, czynny, ruchliwy, karny, wytrwały, stanowczy, szybki w decyzji i działaniu? Czy stale i systematycznie dąży do wykonania postanowień? Czy nie zniechęca się łatwo przeszkodami? Czy jest konsekwentny w postępowaniu?

40. Czy wychowawca ma zdolność szybkiego orjentowania się w sytuacji, natychmiastowej i trafnej decyzji, a jednocześnie stosowania odpowiednich środków? Jak dalece ta zdolność jest intuicyjna a zarazem odpowiadająca celowi?

41. Czy nauczyciel posiada zdolność pohamowania odruchów, a więc panowania nad zewnętrznym wyrazem swych uczuć? Czy posiada siłę woli?

42. Czy nie ma skłonności do złych przyzwyczajeń i nałogów? Czy często zmieniał swoje metody pedagogiczne, w jakim stopniu, w jakim czasie swej karjery nauczycielskiej i dlaczego? Jak przeprowadzał te zmiany? Czy zachowuje pierwsze metody pedagogiczne i dlaczego?

43. W jakim stopniu nauczyciel jest sugestyjny, to znaczy, czy łatwo ulega wpływom otoczenia lub przeczytanych książek? Wpływowi jakiego rodzaju książek i jakiego typu ludzi nauczyciel najłatwiej ulega? Jakie to ma znaczenie dla jego pracy wychowawczej?

44. Jaki temperament posiada wychowawca: sangwiniczny (szybkie, słabe i nietrwałe oddziaływania na wszelkie wrażenia), choleryczny (szybkie, silne i nietrwałe oddziaływanie), melancholiczny (powolne, silne i trwałe oddziaływanie), flegmatyczny (powolne, słabe i długotrwałe oddziaływanie)? Jaki temperament uważa za najbardziej pożądany dla wychowawcy?

45. Czy nauczyciel z upodobań swych, z zainteresowań i temperamentu zaliczyłby się do typu, znajdującego najwyższe zadowolenie: a) w pracy czysto umysłowej; b) w przeżyciach uczuciowych; c) w obserwacji; d) w pracy organizacyjnej, społecznej, politycznej; czy też do jakiej kombinacji tych typów? Czy typ, do którego należy, uważa za sprzyjający pracy nauczycielskiej? Jaki typ uważa za najbardziej pożądany i dlaczego?

46. Czy nauczyciel posiada łatwość wysławiania się? W jakim stopniu ma dar słowa? Jaką rolę odgrywa ta cecha w pracy nauczycielskiej?

47. Jaki wyraz twarzy i wygląd zewnętrzny ma nauczyciel? Jakie właściwości pod tym względem uważa za sprzyjające pracy wychowawczej?

48. Jaką postawę ma nauczyciel? Jaka jest jego gestykulacja i mimika twarzy? Co w tej mierze uważa za pożądane dla pracy nauczycielskiej? Czy i o ile oddaje się ćwiczeniom fizycznym i dlaczego? Czy sam uprawia i popiera jaki sport? Jakie ma to znaczenie dla pracy nauczycielskiej?

49. Jakie cechy uważa nauczyciel za konieczne, a jakie za pożądane dla dobrego wychowawcy? Jakie cechy muszą być według niego wrodzone, a jakie nabyte? Jakie środki uważa, na mocy własnego doświadczenia, za najskuteczniejsze przy osiąganiu cech nabytych?

50. Punkt ogólny dla zawarcia w nim wszystkiego, co nie zostało objęte przez umieszczone w ankiecie pytania.

UWAGI DYSKUSYJNE.

W sprawie kształcenia i wychowania nauczycieli.

Sprawa kształcenia i wychowania nauczycieli szczególnie polskich jest bardzo ważna. Nauczyciel polski ma dorównać swoim kolegom z Zachodu i powinien być przygotowany do pracy w warunkach swoistych. Dlatego też wszelkie artykuły, które rozstrząsają wymagania, jakie stawiamy nauczycielowi naszemu, są jakby wiecznem przypominaniem obowiązków, ciążących na nim. Rozumie się, że musi on być przygotowany do odegrania roli, do wypełnienia powinności którą wkłada na jego barki społeczeństwo. Przygotowanie to ma odebrać przez skończenie „7 klas szkoły powszechnej, 5-letnie gimnazjum i 2-letni kurs pedagogiczny“. Do pracy wychowawczej należy przyszłych nauczycieli przysposabiać „nietylko w szkole ćwiczeń lecz dać im możność dostatecznej praktyki w szkołach powszechnych 7-klasowych i w pracy społecznej“. Tym sprawom poświęcił

H. Rowid artykuł „O kształceniu nauczycieli szkół powszechnych“*), pokrywający się z rozprawą p. K. Królińskiego.

Bardzo dobry pomysł przedstawił autor artykułu, gdy chodzi o zapoznanie kandydatów z warsztatem przyszłej pracy nauczyciela. Wycieczki na wieś pod kierownictwem „wychowawców specjalnych“ doprawdy dałyby „wszystkie momenty kształcące praktycznie, a tak ważne w życiu (pracy!) nauczyciela“.

Nauczyciel, według p. K., powinien objąć „w zakres swoich wpływów wszystkie przejawy życia ludu pod względem kulturalnym, ekonomicznym, społecznym, narodowym“. Stosownie do tych wskazań powinien nauczyciel znać i umieć bardzo dużo rzeczy, które autor artykułu wyliczył na stronie 315 w 10 wierszach. Co do tego, to zgodzę się z p. K., że praca nauczyciela nie kończy się na jego pracy szkolnej ale rozciągać się powinna i poza próg szkolny. Ale z tych dziedzin pracy szkolnej i pozaszkolnej należy oddać pierwszeństwo obowiązkom, które się przyjęło na siebie, a które są ściśle związane właśnie ze szkołą, Należy stać bezwzględnie na stanowisku, naprzód obowiązek i praca w szkole a potem, na drugiem miejscu praca społeczna. Nauczyciel, który wypełnia swój obowiązek sumiennie, to chociaż w pracy społecznej jest mniej zaangażowany, będzie więcej ceniony aniżeli ten, który chodzi z zebrania na zebranie a zaniedbuje swój warsztat pracy. Nie znaczy to, żebym był przeciwnikiem tego, o co woła samo życie: o współpracę i współżycie z otoczeniem. Gdy komuś warunki pracy pozwalają oddawać się życiu społecznemu, to należy wybrać sobie jedną dziedzinę i w niej specjalizować się, znać ją gruntownie. Ponieważ współpraca nauczyciela z otoczeniem w tych dziedzinach, które wyliczył p. K. przechodzi siły jednego człowieka, należy tę pracę podzielić między nauczycielstwo gminy, rejonu, związku, stowarzyszenia itp. Nie chodzi tu o nazwę zgrupowania ludzi, którzy się tych obowiązków podejmą. Np. w gminie jest nauczyciel, który się zna na pszczelnictwie, inny na hodowli bydła, inny znowu umie prowadzić teatr itd. Każdy z nich będzie działać na terenie gminy w zakresie swojej specjalności.

Dlatego też konieczne jest, by nauczyciel te wiadomości, które posiada, miał przyswojone gruntownie bez względu, czy one są fachowe, związane z zawodem, czy też te, na których opiera się jego praca społeczna. Chodzi o ilość w mniejszym stopniu a w większym o jakość. Rozumie się, że ilość gra również rolę, ale tylko wtedy, gdy jest potrzebna w praktyce.

Obowiązki nauczyciela wszędzie są jednakowe i pokrywają się. Wszędzie czy w mieście, czy na wsi trzeba pracować sumiennie i dlatego nie zgodziłbym się z p. K., który twierdzi, że „od nauczyciela w mieście nie wymaga się tyle ile od nauczyciela na wsi“. Prawdą jest natomiast, że wymagania wsi i miasta są inne (tymczasem) oraz to, że miastu nie zbywa na pracownikach a wieś ma ich mało i w dodatku do takiej pracy (kulturalnej) nieprzygotowanych.

„Demokratyzacja to rzecz piękna, wielka i dobra a dobra . . . tam, gdzie lud osiągnął znaczny szczebel kultury“. Wychodziłoby z tego, że nasz „ludek“ nie dorósł do tych praw, jakie posiada. Trudno. Musimy się jednakże zgodzić na jedną rzecz: tam gdzie są obowiązki, tam muszą być i prawa. Ten, z czyjej

*) *Ruch Pedagogiczny* Nr. 3—4 z r. 1922.

krwi powstał gmach, jakiem jest nasza Rzeczpospolita musi mieć prawo głosu tam, gdzie chodzi o dobro i siłę Polski. To, że nasz robotnik nie może siedzieć przy jednym stole z lordem . . . polskim, jest rzeczą drugorzędną ale ważniejszą jest to, że wie, co to jest Polska i zna swoje obowiązki, jako Polak i jako robotnik. A że zna i swoje prawa jako robotnik, to znak, że posuwamy się naprzód właśnie w pracy kulturalnej nad ludem. Nauczycielstwo z ludu wyszło i nie może mówić, że temu ludowi nie należy się ustrój demokratyczny. Co innego praca wychowawcza w tym kierunku, by ten robotnik umiał korzystać, ewentualnie pracować w ramach tego ustroju.

Autor artykułu słusznie kładzie wielki nacisk na to, by wieś czytała. Zresztą znaczenie bibljotek jest znane nam nauczycielstwu. Uderzyło mnie jednak to, co p. K. chciałby dać ludowi do czytania. „Literatury specjalnej dla ludu prawie nie posiadamy". Należałoby przeto „dawać ludowi pewne utwory, przeznaczone dla inteligencji, ale utwory te musi nauczyciel sam znać". Otóż przyznaję się, że nie rozumiem, czy autor, pisząc o „specjalnej literaturze" ma na myśli dostępną treść, czy też pewnego rodzaju popularne pouczenia z zakresu zjawisk życia codziennego, czy też literaturę, którąby w pewien sposób wpływała na myślenie polityczne? Następnie niejasnem jest dla mnie, dlaczego pewne dzieła, które ja czytam i znam (zaliczam się do inteligencji!) może wieśniak czytać a inne nie. Książka, poza rzeczami fachowemi, jest pisana dla każdego, kto zna dany język. Ograniczeń więc nie powinno być żadnych chyba te, które stawia sama książka, gdy jej treść jest dla nas niezrozumiała. Te zaś podręczniki, które mogą być pomocą rolnikowi w pracy, powinien nauczyciel znać albo przynajmniej o nich wiedzieć.

Każdy nauczyciel, który idzie „w świat", powinien być tak przygotowany, by orjentował się w życiu i otoczeniu. Nie może i nie powinien wprowadzać do szkoły polityki ale sam, jako obywatel powinien wiedzieć, po której stronie i gdzie jest jego miejsce. Z żadnej strony nie śmie być ani nakazu ani nacisku. Moje przekonania są dla mnie święte bez względu na to, czy je kto inny uznaje, czy nie. Mogę się nie orjentować i być chwilowo w błędzie ale to już rzecz inna. Zadaniem tych, którzy mnie wychowali, było przewidzieć to i postarać się o to, żebym poznał prawdę a resztę zostawić mojemu uznaniu. Jeżeli kierownicy seminarjum prenumerują dla młodzieży dzienniki, to jest rzeczą chwalebną nawet wtedy, gdy są to organa zwalczających się partyj politycznych. Według mnie, zawsze będą w porządku i uchronią młodzież od niejednego błędu w przyszłości, gdy jej przedstawią prawdziwe oblicze danej partji. Ale warunek jeden, by to oblicze było prawdziwe. W przyszłości, jako nauczyciel, według owego przekonania, będzie zwolennikiem partji najlepszej, najszlachetniejszej. Czyż to będzie mała zasługa szkoły? Józef Har.

Rozbiór Trenów: (Odpowiedź autora).

Przyznaję słuszność p. H., że „zbyt powierzchownie potraktowałbym wiek XVI, gdybym poprzestał na tych wiadomościach". Ale też w moim elaboracie nie miałem na celu dać obrazu tego wieku, chodziło mi głównie o skojarzenie dwóch poematów bólu: Trenów i Ojca zadżumionych, co uważam za zgodne z założeniami programu, że „nie jest rzeczą wskazaną, aby utwory te czytać

ściśle w tym porządku", jaki program nakreśla. Niestety z przyczyn ode mnie niezależnych nie umieszczono obu lekcyj w jednym numerze i dlatego też jest takie ujęcie krytyki p. H. zrozumiałe.

Panu H. dziwnym wydaje się wstęp do lekcji. Byłoby to zrozumiałe, gdyby dzieci nic o Kochanowskim nie wiedziały, ale tak nie jest. Lekcję Trenów wyprzedzają Pieśń o Sobótce i inne pieśni Kochanowskiego. Nie zaznaczyłem tego przy opracowaniu lekcji, bo chodziło mi tu głównie o co innego, a mianowicie o podkreślenie uczucia bólu, które mi jest potrzebne przy rozbiorze Ojca zadżumionych. Dlatego też nie nawiązałem lekcji do materjału już poznanego (apercepcja herbartowska), który do owego skojarzenia dwóch poematów był zgoła niepotrzebny, lecz rozpocząłem lekcję na podstawie postrzeżeń dzieci, odwołując się do ich własnych przeżyć. Miało to na celu wzbudzenie pewnego nastroju.

Dla podtrzymania tego tonu uczuciowego uważam za konieczne, aby czytał nauczyciel. Sądzę, że pod tym względem nie będę w sprzeczności z p. H.

Jeśli ominąłem treny z elementami mitologicznemi, to też głównie dlatego, aby nie rozpraszać nastroju lekcji na tłumaczenie mitów. Uznaję, że błędem byłoby to, gdyby te cztery treny miały być obrazem literatury w. XVI. Przecież wpływy klasyczne są bardzo znamienną cechą epoki humanizmu! Ale z tem dzieci na poprzednich lekcjach się zapoznały, chociażby przy omówieniu Pieśni o Sobótce.

Oczywiście, że mogłem był jeszcze przerobić tren XIX, można nawet było wszystkie treny przerobić. Ze względu jednak na obfitość materjału w oddziale VII chciałem się ograniczyć do trenów najniezbędniejszych, które byłyby konieczne do zrozumienia całości. Jeśli chodzi o tren XIX, w którym przedstawia poeta znalezienie ukojenia w Bogu, ominąłem go dlatego, że zwrócenie się do Boga mamy już w trenie XVIII.

Zarzut, że dzieci mało mówiły, jest o tyle tylko uzasadniony, że rozbiór Trenów przedstawia tylko schemat lekcji, a nie jest jej protokółem. Z pośród pytań, które w swym elaboracie umieściłem, jedne wymagają ścisłej odpowiedzi, inne znów są tak ujęte, że mogą wywołać dyskusję dzieci. L. Bandura.

„POMOC SZKOLNA"*).

Wśród wytwórni pomocy naukowych w dziedzinie fizyki pierwszorzędne w kraju miejsce zajmuje warszawska wytwórnia „Pomoc Szkolna", sp. z ogr. odp. (Warszawa, Krakowskie Przedmieście Nr. 38).

Firma założona w r. 1920 pierwotnie jako składnica pomocy naukowych wogóle, w r. 1922 nabyła małą wytwórnię p. f. „M. Rogalski i S-ka", zatrudniającą kilku zaledwie robotników; nieodpowiedni lokal oraz brak w dostatecznej liczbie wykwalifikowanych robotników nie pozwoliły firmie rozwinąć szerszej działalności w kierunku produkcji krajowych przyrządów fizycznych, których brak dawał się dotkliwie odczuwać szkołom w szczególności w dziedzinie przyrządów do ćwiczeń własnoręcznych młodzieży.

Pragnąc zaspokoić potrzeby rynku w tej dziedzinie oraz uniezależnić się od wytwórni zagranicznych, „Pomoc Szkolna" zorganizowała własną wytwórnię

*) Z tomu I Wydawnictwa Komisji Pedagogicznej Min. W. R. i O. P. pt. *Fizyka i chemja w szkole*, str. 324.

w większym lokalu przy ul. Żytniej, gdzie udało się skupić kilkunastu fachowo przygotowanych i uzdolnionych robotników. Mając w ten sposób przygotowany warsztat pracy, „Pomoc Szkolna“ przystąpiła do wyrobu przyrządów, potrzebnych do ćwiczeń własnoręcznych młodzieży w szkołach średnich i powszechnych, przyczem odrazu zrezygnowała z wyrobu przyrządów pomiarowych precyzyjnych, nie wyrzekając się produkcji i tychże w przyszłości, kiedy poziom fachowy wykonawców odpowiednio się podniesie. Wytwórnia rozporządza napędem elektrycznym, posiada piec emaljerski, warsztat ślusarski i stolarski, tokarnię oraz urządzenie do galwanizacji. Liczba zatrudnionych robotników wskutek niepomyślnej konjunktury w początku 1926 r. uległa redukcji, obecnie jednak firma spodziewa się, iż wkrótce doprowadzi liczbę robotników do 25, czyli do normy w roku 1925.

Dotychczas „Pomoc Szkolna“ wyprodukowała całkowicie około 80 rodzajów, częściowo zaś około 30 rodzajów różnych przyrządów fizycznych oraz różnych pomocy szkolnych i laboratoryjnych, przyczem w wielu wypadkach produkcja jest masowa; na okres najbliższy zapowiada „Pomoc Szkolna“ około 30 nowych rodzajów przyrządów fizycznych. Liczne wyroby firmy, przedstawione Komisji Oceny książek i pomocy naukowych przy Min. W. R. i O. P., znalazły aprobatę Komisji oraz zostały polecone lub dozwolone do użytku szkolnego (rozp. Nr. 1484/R z dnia 2 VII 1924 r.)

Do przyrządów dozwolonych lub poleconych przez Min. W. R. i O. P. do użytku w szkołach powszechnych i średnich, a wykonanych całkowicie w warsztatach „Pomoc Szkolna“, należą między innemi: baroskopy, konduktory elektryczne różnych kształtów, latarnia projekcyjna „Polon“, maszyna Atwooda, młynek Segnera, pierścień Gravesanda, półkule magdeburskie, pompa pneumatyczna, pyrometr, równia pochyła, siatka Kolbe'go, stolik Ampère'a, stolik optyczny Dmochowskiego oraz wirownica: oprócz tego na uwagę zasługują następujące przyrządy, wykonane w ostatnich czasach: giroskop, kocioł Papina, tarcza Hartla oraz woltametry.

Dążeniem firmy jest doprowadzenie asortymentu przyrządów, niezbędnych w szkole powszechnej i średniej, do pełnego kompletu i tem samem do zupełnego uniezależnienia się od dostaw zagranicznych, wywołując odpływ gotówki z kraju.

Ruchliwy zarząd z pp. Marcelim Gawinem i Ludwikiem Kochem na czele przez postawienie firmy na gruncie zdrowej konkurencji i handlowej kalkulacji, przez udzielanie daleko idącego rabatu i kredytu składnicom oraz instytucjom, zyskał sobie licznych odbiorców nietylko w stolicy, lecz także na prowincji, a w szczególności w większych miastach, jak np. we Lwowie, Krakowie, Wilnie, Poznaniu i Łodzi, gdzie stałymi odbiorcami wyrobów „Pomocy Szkolnej“ są składnice pomocy naukowych. Jarosław Chełmiński.

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

WYKŁADY PEDAGOGICZNE PRZEZ RADJO. Program wykładów pedagogicznych, organizowanych staraniem Min. W. R. i O. P. i przeznaczonych przedewszystkiem dla nauczycielstwa, obejmie w lipcu b. r. następujące odczyty:

4 lipca p. Michał Wójtow: Roboty ręczne na kursach wakacyjnych;
11 „ ppułk. Juljusz Ulrycht: Do młodzieży obozów letnich;
18 „ wizytator p. Kazimierz Pieracki: Szkoła średnia ogólnokształcąca dla dziewcząt.
25 „ wizytator p. Ludwik Eckert: Szkolnictwo na Górnym Śląsku.

Odczyty wygłaszane będą na stacji nadawczej Polskiego Radja w Warszawie w poniedziałki o godz. 17.

KONKURS.

Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego ogłasza konkurs na posady:

1. Kierownika 6-klasowej szkoły powszechnej w Łobżenicy-Luchowie pow. wyrzyskiego od 1 września 1927 r. Zgłoszenia przyjmuje się do 1 lipca br.
2. Kierownika 3-klasowej szkoły powszechnej w Czerninie pow. pleszewskiego od 1 października 1927 r.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.